

1. O objectivo da educação: introdução à realidade total

Falar de educação é falar daquele processo pelo qual uma pessoa, aos poucos, toma consciência do seu eu, concretiza as suas capacidades e as enquadra num significado. Dito por outras palavras, educar é fazer com que uma pessoa, normalmente ainda nova, através da ajuda de outra – o educador –, seja capaz de ser ela mesma, segundo a sua totalidade, com a consciência de quem é, de onde está, do que deve fazer, do que é bom e do que pode criar. Educação, portanto, é algo em que seguimento e liberdade se unem numa relação sempre cheia de surpresas.

Todas as tentativas de reduzir educação a informação, quer esta fosse simplesmente técnica quer fosse moral, ou de pensar a educação como um «enformar» para que o educando repita um modelo forjado pelo educador, pecam por serem incapazes de fazer de cada pessoa a concretização do seu eu único. «Educar é mais do que ensinar. É acompanhar uma pessoa no desabrochar progressivo da sua personalidade, no construir a sua própria autenticidade»¹.

É paradigmática, no contexto português, a grande educadora Maria Ulrich que, numa alocução às alunas da sua escola, dizia: «confio-lhes, pois, este segredo: a minha enorme ambição é de conseguir que cada rapariga que passa por esta Escola atinja a sua máxima estatura espiritual, no perfeito equilíbrio de suas forças e de sua personalidade. E que, na libertação de muitos preconceitos, maus hábitos e vícios de educação e meio social, chegue à felicidade íntima, à alegria da ordem e da Verdade pessoalmente descoberta»².

Estamos convencidos que este objectivo, por muitos reconhecido, só pode ser concretizado se entendermos que a educação integral é «ajudar o espírito do

* Director do Instituto da Família – Universidade Católica Portuguesa.

¹ D. José Policarpo, «“Liberdade de ensino” ou ensino para a Liberdade?», in *Obras Escolhidas*, vol. 3 (Lisboa, 2003) 391.

² In *Maria Ulrich, uma educadora no Século XX (1908-1988)*, cópias de uso interno da Fundação Maria Ulrich.

homem a penetrar na totalidade da realidade»³. Foi Jungmann quem falou de «introdução à realidade total» como o ponto central da educação, mas foi Giussani quem de forma mais completa comentou essa afirmação, dizendo, em primeiro lugar, que: «a palavra «realidade» está para a palavra «educação» como a meta está para o caminho. A meta é o significado do caminhar humano: a meta não está presente apenas no momento em que o trabalho fica completo e termina; também está em cada passo do caminho. Do mesmo modo, a realidade determina integralmente o movimento educativo, passo a passo, e nisso se cumpre.» Em segundo lugar, explica a importância da palavra «total»: «é interessante observar o duplo valor desse «total»: educação significa o desenvolvimento de todas as estruturas de um indivíduo até à sua realização integral, e, ao mesmo tempo, a afirmação de todas as possibilidades de ligação activa dessas estruturas com a realidade»⁴.

Neste caminho para penetrar cada vez mais profundamente na realidade total, a pessoa sente-se impelida a procurar acima de tudo, mais do que a possibilidade de usar a realidade, o significado dessa realidade. É por isso que a pergunta mais comum da criança é o «porquê?». Mesmo sem saber tudo, procura perceber, para enquadrar, cada aspecto da realidade na relação com todos os outros aspectos. Seria errado, embora infelizmente seja bastante comum, reduzir a educação a uma soma de aspectos desligados entre si e, muitas vezes, reduzidos apenas aos aspectos parcelares da vida. Querer que o jovem seja óptimo em determinada matéria, ou desenvolva acima de tudo uma qualidade inata, sem ter em atenção que ele é um todo que deve crescer harmoniosamente, é utopia de uma sociedade que potenci o «divo», para usar uma expressão de Luigi Giussani, ou seja, o homem⁵.

Em síntese, educação é um percurso que cada pessoa percorre acompanhada, na contínua descoberta de si mesmo e de tudo o que a constitui, até ao encontro, cada vez mais profundo e maduro, com o significado da sua vida; até esse ponto de fuga capaz de acolher a totalidade dos aspectos da vida de uma pessoa na unidade do seu eu, que é a relação com o infinito, onde a pessoa descobre a sua verdade e o seu Destino.

Neste percurso, o educador será aquele que percebe ser sua missão, ou seja, percebe que a tarefa que realiza a sua vida é contribuir para a afirmação do outro. O eu do educador, comprometido com a sua própria vida, movido pelo amor e, por isso, obedecendo à verdade do educando, contribui activamente para que o outro seja introduzido na realidade total, descobrindo e fortalecendo as suas capacidades.

³ Luigi Giussani, *Educar é um Risco* (Lisboa, 1998) 149.

⁴ Luigi Giussani, *Educar é um Risco*, 63-64.

⁵ Luigi Giussani, *O Sentido de Deus e o Homem Moderno* (Lisboa, 1997) 92-94.

2. A razão como elemento fundamental no processo educativo

Desde logo, na perspectiva em que nos colocamos, é essencial que no processo educativo tudo seja tratado segundo a razão. A racionalidade, que é o traço distintivo dos seres humanos, por os tornar capazes de conhecerem o destino para onde caminham, não é um aspecto secundário, pelo contrário, é fundamental para se perceber e acolher a realidade. Não há realismo, tratando-se de pessoas, que possa ficar limitado às impressões sensoriais ou ao chamado senso comum. Sem o uso e o trabalho da razão, onde está o homem real e como pode ele conhecer a realidade?

São Tomás de Aquino distingue bem um ser vivo de um ser inanimado dizendo: «um animal vive quando se move por si mesmo»⁶ mas, logo a seguir, acrescenta: «acima dos animais estão aqueles que se movem a si mesmos orientando-se para o fim que fixam», ou seja, os seres racionais⁷. Vale a pena perceber bem o que isto quer dizer.

Entendendo a vida como um movimento, que não é uma simples deslocação, mas, muito mais do que isso, um percurso em direcção a um determinado fim ou perfeição, podemos distinguir na vida, como em qualquer movimento, três factores.

O primeiro aspecto a ter em conta em qualquer movimento é o fim, o ponto de chegada, que nos indica o sentido do movimento. O segundo aspecto é a forma do movimento, se é por si ou por outro, se é usando instrumentos ou não, se é a partir da consciência do fim ou por um acaso. Finalmente, o terceiro factor é o chamado princípio do movimento, porque é diferente o impulso inicial ser necessário ou não, vir de dentro ou provocado por algo exterior.

Quando olhamos para o ser humano, criado, segundo o primeiro livro da Bíblia, «à imagem e semelhança de Deus»⁸, temos logo a percepção da meta que se pretende alcançar e, deste modo, é-nos indicada a perfeição que cada um deseja atingir. Para qualquer criatura que viva neste mundo histórico, o fim é a sua perfeição, ou seja, a realização plena do seu ser. Aliás, etimologicamente perfeição significa «feito de forma plena». O fim, além do mais, explicita o valor do ser. Quanto mais excelente for o fim mais elevado é o ser em questão. Se o fim do homem é a realização perfeita da semelhança com o Criador, temos bem claro o valor da vida humana, ao mesmo tempo que temos presente a meta última da caminhada que cada um é chamado a desenvolver: ser segundo a Imagem

⁶ S. Tomás de Aquino, *Summa Theologiae*, I q18 a1.

⁷ Idem, q18 a3.

⁸ Cf. Gen 1, 26-27.

de Deus, que os cristãos acreditam ter sido plenamente concretizada e revelada em Jesus⁹.

Também o segundo factor, a forma do movimento, define o tipo de ser. É diferente um ser, como uma planta, que se move exclusivamente segundo as leis da natureza, um ser, como um animal, que se move utilizando os sentidos e seguindo um instinto para saber o que fazer, ou um ser racional, que pode ser homem, anjo ou o próprio Deus. O próprio do ser racional é mover-se com consciência do seu fim, sem ser condicionado, mas, pelo contrário, usando a liberdade que lhe permite, através do conhecimento do fim escolher os meios que melhor lhe correspondam¹⁰.

Os homens têm sentidos, como os animais, mas não é segundo o instinto que se movem (ou estaríamos diante dum caso de desumanização, que infelizmente também pode existir no mundo, e que consiste na redução do homem a um simples animal que só procura comer, ter prazeres imediatos e descansar). A característica, a forma e, em certo sentido, também o princípio do movimento do ser humano são marcados pelo facto de ele ser inteligente. Graças à razão e à inteligência, é capaz de orientar a vida para o fim que reconhece como sua perfeição através dos meios que forem considerados mais adequados.

O terceiro aspecto, a origem do movimento, serve para indicar se o ser em questão tem em si tudo o que o conduz à sua perfeição ou se o seu movimento tem uma origem extrínseca. Como dizia Aristóteles, só Deus é causa incausada, todas as criaturas têm a sua origem e o seu impulso, não só original mas permanente, na fonte da sua vida, ou seja no Criador. Se é verdade que não acontece o mesmo nas plantas cujo crescer e decrescer está pré-determinado, nos animais que a partir de certos indícios têm de se mover em direcção aos objectivos e nos seres racionais que têm de escolher os meios para alcançar os fins, uma coisa une todos estes seres: não são a origem de si mesmo. Cada um de nós tem isto como uma evidência: antes não era agora sou, não me fiz a mim mesmo, mas reconheço que sou. Daqui a pergunta, já ela reveladora de certos contornos da resposta: de onde venho? Quem me criou? Como diz o grande Marie-Dominique Philippe,

⁹ S. Paulo, para explicar o que entendia ser a sua missão, escreveu aos cristãos das primeiras comunidades fazendo várias vezes referência a essa plenitude que está completa em Jesus Cristo e que cada homem é chamado a seguir para, por sua vez, se tornar perfeito. Ef 4,12-13: «até que alcancemos todos nós a unidade da fé e do pleno conhecimento do Filho de Deus, o estado do Homem Perfeito, a medida da estatura da plenitude de Cristo», noutros passos insiste que Cristo é, de facto, a plenitude, Col 1,15: «Ele é a Imagem do Deus invisível, o Primogénito de toda a criatura, porque nele foram criadas todas as coisas»; Col 2, 9: Pois nele habita corporalmente toda a plenitude da divindade e nele fostes levados à plenitude».

¹⁰ S. Tomás de Aquino, *Suma Teológica*, I q18 a3: «Eis porque acima de tais animais encontram-se aqueles que se movem a si mesmos, também em relação ao fim, determinado por eles próprios. O que não se realiza a não ser pela razão e pelo intelecto; é próprio destes conhecer a relação entre o fim e o meio e ordenar um ao outro».

«O homem só atinge a plenitude quando reconhece os direitos soberanos que sobre ele tem o Deus Criador. Enquanto não encontrou Deus e não lhe reconhece os direitos, e se julga senhor absoluto da sua pessoa, não descobriu Aquele que é a sua origem e o seu fim. Permanece na terra como um peregrino errante, que não sabe para onde vai nem donde vem»¹¹. Negar esta evidência obrigaria a pensar o indivíduo como origem de si mesmo o que, desde logo, implicaria ser o seu fim e, deste modo, não se poderia nunca pensar num processo educativo já que cada um seria original e independente o que, paradoxalmente, é também sinal de pessoa menos madura e mais alienada porque mais dependente das «forças cósmicas». Sabemos que, de maneira mais ou menos velada, esta é a proposta de muitas ideologias pós-modernas, que tornaram esta uma questão muito dramática e candente, marcada pelo problema do relativismo e do secularismo. Contudo a qualquer um é patente o resultado das ideologias ateias na educação.

Considerando a educação como um processo de introdução à realidade total e de percepção do significado da vida, podemos dizer que o objectivo da educação é conseguir que cada pessoa seja capaz de saber de quem depende, qual o valor da sua vida, qual o objectivo/perfeição da sua vida e conhecer a importância de a sua liberdade se unir à Verdade de si para alcançar a sua realização plena. Não é, por isso, um processo de invenção mas de descoberta. Não descoberta passiva mas empenhada, em que, à medida que o mistério do eu se desvela, se vai formando uma personalidade única e comprometida. Veja-se a desorientação dos países de leste após a queda do muro, ou a violência do mundo ocidental educado no consumismo prático onde Deus não tem lugar.

Tudo isto, como esperamos demonstrar, requer o amor. Na verdade Aquele de quem dependemos criou-nos por amor e conhecê-Lo é descobrir um Pai. Daí que a motivação e o esforço de quem educa tenha de ser, em certo sentido, tornar o amor Criador uma realidade concreta na vida do educando. O educador, por isso, percebe que a sua missão aponta para essa origem que é o Único a dar significado à sua vida e à daqueles que educa. De outro modo, o educador teria de se dar a si como exemplo final ou de apontar para um vazio enigmático, o que, ultimamente, seria sinal de prepotência ou de grande ironia!

3. A necessidade de uma proposta, a pertença a uma tradição

Nenhum homem se deve conceber isolado. Antes de mais porque não está sozinho, não nasce de geração espontânea nem se desliga dos outros, seja dos antepassados seja dos coetâneos. Esta necessária relação com os outros implica a participação numa história, ou seja, é uma verdadeira pertença. Todos pertence-

¹¹ Marie-Dominique Philippe, *Um só Deus adorarás* (S. Paulo, 1959) 7.

mos a uma realidade humana maior e anterior que nos marca irremediavelmente. Veremos que esta pertença só será verdadeiramente humana quando passa pela experiência da comunhão, ou seja, quando o outro, contemporâneo ou não, é um amigo.

É verdade que a liberdade de cada homem e a sua originalidade são sempre contributos positivos para a realidade a que se pertence. Assim, por exemplo, se é verdade que o eu de cada homem pertence a uma família, também é verdade que a família é marcada pela presença e pela singularidade de cada um dos seus membros. A ideia de tradição quer dizer isto mesmo: uma proposta de significado que engloba a imensidade de ideias, comportamentos e realizações que representam a vivência da adesão a esse significado, que recebemos como herança para nos tornarmos protagonistas e comunicarmos, mais ou menos conscientes disso, aos que vêm depois. É uma experiência viva que parte do passado, abraça o presente que é o eu de cada um e lança o futuro, como uma base indispensável para se começar a construir a personalidade de cada um.

Sem uma tradição, teríamos de aprender tudo do nada! Mas isso não existe. Por essa razão, a cultura moderna e laicista, que pretende negar a tradição como factor da vida humana, acaba por cair na ilusão. Das duas uma ou o homem se torna totalmente dependente dos seus instintos, por não ter pontos de referência para decidir, ou se torna dependente de uma ideologia que consiste, normalmente, num produto do poder dominante. Seja como for, o homem é menos livre quando nega a tradição, fica perdido. Claro que não se deve confundir a tradição com uma fossilização. Cada pessoa por pertencer a uma tradição, adere a um significado que a leva, de seguida, a sentir a responsabilidade pelo desenvolvimento dessa tradição que passa a ser o âmbito da vida de cada indivíduo. Estamos a falar de algo vivo e não da cristalização de estilos de vida ou de esquemas jurídicos ¹².

A pertença a esta tradição não se faz por uma ligação formal, nem simplesmente intelectual, é algo que tem que ver com a pessoa toda, nas suas várias dimensões e cuja consciência nasce, normalmente, a partir de uma relação de amor. Na verdade, o amor é aquilo que abre os corações para acolherem a maneira de viver e de entender a vida que os educadores, mesmo quando inconscientes deste processo de transmissão, comunicam aos educandos. É sobretudo na família, depois na Igreja, na escola e na sociedade, incluindo a pátria, ou seja, na experiência comunitária, que acontece esta osmose que medeia a proposta e a

¹² Cf. Luigi Giussani, *O Sentido Religioso* (Lisboa, 2000) 58: «Cada um de nós nasce de uma tradição. A natureza lança-nos para a dinâmica da existência, armando-nos de um instrumento complexo para enfrentar o ambiente. Cada homem enfrenta a realidade circundante dotado pela natureza de elementos que surgem como dados, oferecidos. A tradição é aquele complexo dote com que a natureza arma a nossa pessoa. Não porque devemos fossilizar-nos nela, mas porque devemos desenvolver – se não mesmo modificar até profundamente – isso mesmo que nos é dado. Mas para mudar o que nos foi dado temos de começar por agir com o que nos foi dado, devemos usá-lo».

adesão como dois momentos diferentes, onde intervêm duas liberdades mas onde há uma comunicação natural e, muitas vezes, não prevista e não programada. É porque se reconhece ser amado pelos pais que aquilo que eles transmitem, a experiência por eles vivida e os seus ensinamentos são aceites. Se se introduz a dúvida, como se pretende frequentemente quando se afirma desmesuradamente o indivíduo (que não é o mesmo que afirmar a pessoa), é difícil olhar de forma positiva para a tradição e tende-se a achar que a liberdade é estar desligado. Paradoxalmente, mesmo quando se tenta negar a tradição há a pretensão de se comunicar uma visão da realidade e um significado como ponto de partida para se pensar a vida e tomar decisões, entendido, neste caso, como ausência de significado e de laços.

Por causa deste factor, presente em todos os seres humanos, é imprescindível que a educação seja a introdução num ambiente que funciona como âmbito onde cada um vive a procura da verdade e experimenta as respostas aos desejos mais profundos e constitutivos do seu coração. Isto, que tem sido, hoje em dia, confirmado com vários estudos no campo da psicologia, onde se afirma que a pessoa precisa de referências de pertença, é um dado de tal modo evidente que, na realidade, sempre foi assim que a educação foi acontecendo. Para educar é preciso propor um caminho e não é um caminho forjado intelectualmente ou imaginado, é um caminho percorrido pelo grupo, família, pátria, comunidade. «Se chamamos «tradição» ao dado originário, com toda a sua estrutura de valores e de significados, em que o jovem nasceu, deve dizer-se que a primeira directriz para a educação do adolescente é uma adesão leal a esta tradição»¹³.

Podemos, então, dizer que a educação exige uma proposta mas só acontece quando, a essa proposta, a liberdade do educando responde aderindo e sentido-se protagonista dela. Para que isso aconteça, como veremos, é fundamental ter em conta a liberdade do educando mas, também é determinante que a proposta se transforme em experiência de vida, não só vista em acção no educador mas também experimentada, mesmo que inicialmente isso seja a partir de uma imposição.

Pensar e tentar que a educação não passe por esta introdução, coisa comum nos tempos modernos e ainda mais comum na pós-modernidade, tem consequências graves também na perspectiva cultural, em que a ausência de consciência de pertença torna incapaz de continuar uma história herdada. Se a cada pessoa não for dada nenhuma referência ela sentir-se-á perdida, enveredando pelo cepticismo do qual só sabe sair se andar distraída (aqui haveria espaço para uma crítica à cultura actual do divertimento como fuga da realidade) ou se utilizar comportamentos violentos, que demonstram a falta de percepção dos laços que a une aos outros.

¹³ Luigi Giussani, *Educar é um risco*, 66.

4. O educador: autoridade e amor no processo educativo

A pertença a uma comunidade, a uma família e a tantas outras experiências comunitárias, é, por si só, o ambiente educativo preferencial, onde, àquele que busca o significado da vida e procura escolher bem os meios que conduzem à sua plenitude, é feita uma proposta e oferecida uma experiência para verificar o significado da vida em acção. Mas a educação, mais especificamente, passa inevitavelmente pela relação pessoal, pelo tu a tu entre pais e filhos, entre amigos, entre mestres e alunos. Nesse sentido, temos de recordar que a experiência humana mais importante no processo educativo é a do seguimento. A educação é, fundamentalmente, um caminho que se faz seguindo alguém cuja vida, pela beleza e verdade que irradia, atrai.

Podemos, agora, introduzir o termo autoridade, cuja raiz significa «fazer crescer»¹⁴, para explicar a missão do educador. Note-se que esta tem de ser compreendida no contexto de pertença a uma tradição e de busca da verdade, qualquer outra perspectiva, que confunda autoridade com poder instituído ou conquistado, não tem sentido neste contexto. O caso mais fácil de confirmar esta noção é o de uma criança pequena para quem a mãe é uma verdadeira autoridade, ou seja, alguém que lhe dá a vida e com quem a criança quer comungar. A mãe é autoridade porque é fonte, de onde brota a vida e com quem se tem de estar ligado para receber em permanência a vida. Como é evidente neste exemplo, é o amor da mãe a dar consistência à sua proposta.

«A experiência de autoridade surge em nós como encontro com uma pessoa rica de consciência da realidade, de modo que se nos impõe como alguém revelador, que gera em nós novidade, admiração e espanto. Existe nela um atractivo inevitável, e produz em nós uma adesão inevitável»¹⁵.

Ao falarmos de autoridade estamos, então, a falar de alguém que vai à frente, cuja maturidade e profundidade de vida são sinais de um caminho já percorrido. Contudo, não se trata de alguém que já chegou, mas que continua a caminhar na procura incessante da Verdade com interesse dramático, porque sabe o que já descobriu e não teme afirmá-lo, como aconteceria no caso dos cépticos, mas também tem consciente que o Mistério da vida está longe de se ter esgotado. Como dizia Pedro da Cunha, falando dos professores e podendo nós alargar a todos os educadores, «tem como objectivo (profissional) a *busca pessoal da verdade*, envolvendo nesta busca os alunos»¹⁶.

¹⁴ A raiz de *auctoritas* é *auctor* que significa: aquele que faz crescer e isso já tem origem no grego αυξω que significa: aumentar, crescer.

¹⁵ Luigi Giussani, *Educar é um risco*, 81.

¹⁶ Pedro d'Orey da Cunha, *Ética e Educação* (Lisboa, 1996) 83.

Convém aqui explicar que ao falarmos de procura da Verdade mais do que de uma experiência de iluminação, se está a pensar num quotidiano que quer encontrar sempre o bem e a firmeza de cada acontecimento e de cada decisão. Um educador para o educando, muito mais do que um simples exemplo a imitar, é uma companhia segura que confere estabilidade durante a dramaticidade dos acontecimentos que enchem o nosso dia-a-dia.

Pensamos que, tendo na base quanto acabámos de dizer sobre a autoridade que cada educador deve ser, se pode agora fazer referência a algumas características da personalidade do educador que conferem este carácter. Antes de mais, temos de afirmar que na autoridade estão unidas as várias virtudes, é, aliás, essa harmonia que faz de uma pessoa um educador atraente, capaz de cativar aqueles com quem se encontra. Muito mais do que ser grande num aspecto, a grandeza e a atractividade que o educador manifesta tem que ver com a harmonia consistente de todos os aspectos da sua vida.

O que é, então, uma personalidade atraente capaz de provocar seguimento? Antes de mais podemos dizer que é alguém consciente, para quem aquilo que decide, aquilo que faz e o que propõe tem sentido. Uma vida que sabe para onde vai. Neste acto de consciência está inevitavelmente presente a liberdade.

Ser livre, por isso, implica saber quem se é, o que, necessariamente, leva à percepção da trama de pertenças e de dependências constitutivas do próprio eu. Só é autoridade a pessoa que vive a sua vida consciente que depende e, ao mesmo tempo, se sabe livre. Numa perspectiva dialéctica, em que muitas vezes a modernidade, sobretudo a ateia, nos colocou, parecia que ser livre se opõe a ser dependente, mas nada mais falso, como já vimos.

Fundamental parece ser, também, a humildade que não se confunde com miserabilismo, porque ao mesmo tempo que não teme afirmar que continua a caminhar também não hesita em propor com convicção aquilo que a sua vida já confirmou como sendo verdadeiro. Esta humildade, de um ponto de vista cristão, implica o reconhecimento de que só Deus é o Senhor e que só na relação com Ele a minha personalidade pode alcançar o horizonte almejado de uma vida verdadeira. Sem esta humildade religiosa dificilmente uma pessoa poderá ser acolhida como proposta convincente e sólida.

Um outro traço da personalidade livre que se torna uma autoridade atraente é a capacidade de vencer obstáculos. Quando parece que o objectivo da vida moderna é muito mais procurar evitar problemas do que alcançar o Bem, já que para isso é necessário enfrentar dificuldades, julgar-se-ia que a pessoa que tem problemas não atrai, mas é o contrário. O coração humano sente-se atraído pelo bem e, por isso, tem o desejo de seguir os passos daqueles que vê irem à frente sem temor, com autenticidade e fidelidade ao fim que procuram, mesmo quando isso implica sacrifício ¹⁷.

¹⁷ A este propósito é fundamental de Pierre Manent, *La Cité de l'Homme* (Paris, 1994).

Uma autoridade é, ainda, alguém que é mais do que o simples indivíduo «aqui ao leme sou mais do que eu, sou um povo que quer o mar que é teu»¹⁸. Será este, provavelmente, o sinal de que se está numa comunidade e que é nela que as relações educativas se passam. Porque a experiência da própria fragilidade, dos limites e dos medos, é muito forte, dificilmente a pessoa que se apresenta como uma absoluta independência consegue convencer, além de que, sendo ela assim, estará fechada sobre si, sem amor que possa gerar educação. Aquele que pensa ser ele a referência última não consegue ter uma experiência humana verdadeira capaz de provocar seguimento. Poderá, provavelmente, conseguir mascarar-se ou fazer aparecer o que de melhor tem, mas não conseguirá mais do que um certo seguidismo que, mais cedo ou mais tarde, acabará por ser oco. Seria esse o ideal de Nietzsche mas nunca encontrou correspondência no coração humano. Mesmo que haja quem julgue ser esse o objectivo de vida, nunca será a origem de um seguimento autêntico e convincente. O *super homem*, quanto muito, provoca uma vontade de o vencer, de lhe tomar o lugar, nunca de o seguir, nunca de aprender com ele.

Só educa verdadeiramente aquele que se apresenta como membro de um povo, do meu povo, ou seja, como um igual que também tem de crescer e de aprender, embora vá à frente. Não é esse o génio do processo educativo de Jesus Cristo que se fez homem para nos fazer encontrar a nossa própria verdade seguindo-O?

5. Educar é uma provocação à liberdade

Educar implica, sem dúvida, todo o processo de comunicar, e isso é muito mais do que informar ou instruir, é partilhar um gosto pela vida, é uma experiência de encontro e de proposta que revela o sentido da vida. Vimos, até aqui, a importância de o processo ter em conta a racionalidade e a concomitante busca pessoal da Verdade e de estar envolvido num ambiente, ele mesmo educativo, a que chamamos a Tradição. Vimos, ainda, que a educação passa através da vida daqueles que são verdadeiras autoridades, pessoas que já percorreram parte do caminho da vida e atraem pela própria vida que levam. Mas tudo isto não aparece como um automatismo, porque quer o jovem que está no processo quer o adulto que continua necessariamente nesse processo, sob o risco de pararem e deixarem de ter uma vida autêntica, são pessoas livres que só seguem se quiserem, só aceitam o que querem e só tomam como seu, como sua identidade, aquilo que reconhecem como um valor, como fim, ou um meio para lá chegar, onde vale a pena empenhar-se. Por outras palavras, «a experiência deve ser feita pelo próprio

¹⁸ Fernando Pessoa, *Mensagem: o mostrengo* (Lisboa, 1997) 65.

jovem, porque isso representa a realização da sua liberdade. E este amor da liberdade até ao risco (próprio do espírito crítico que se recusa a acolher sem provas), é uma directriz que a educação deve ter presente»¹⁹.

Em que estamos a pensar ao falar de liberdade? Já vimos que não é simplesmente a não dependência, mas também devemos afirmar que não está relacionada com as condições sociais, do «poder de compra», ainda que, muitas vezes, em determinadas formas de organizar o sistema escolar e mesmo a vida social, haja um efectiva discriminação. Vemos, inclusive, quem afirme que só é educável aquele que possui certas posses ou condição social ou só pode haver educação nos países desenvolvidos, mas aqui a confusão entre instrução e educação é evidente! A educação, sendo um processo pelo qual cada pessoa é levada, com a ajuda da comunidade e dos mais velhos, à descoberta e à assunção do seu próprio eu, não tem tanto que ver com instrução como com cultura e essa sempre existiu onde uma comunidade com tradição e com esforço enfrentou a realidade da vida.

Na verdade, o núcleo conceptual da liberdade não é o «poder fazer» que está dependente das circunstâncias externas. A liberdade tem sobretudo que ver com o âmbito secreto do eu de cada um, onde cada um acolhe ou recusa, duvida ou percebe, onde aquilo que lhe é apresentado é verificado e avaliado para ver se corresponde ou não às exigências do coração para, então, ser interiorizado tornando-se próprio ou, no caso de se verificar a não correspondência, ser condenado como não meu.

Um dos aspectos fundamentais desta liberdade é a sua ligação àquilo que poderemos chamar coração do homem, que consiste no âmbito da sua humanidade onde ecoa tudo aquilo a que chamamos natureza humana, e onde inteligência e vontade comunicam com o mistério do próprio eu. É normal identificar coração com a vontade, mas, se é certo que tem que ver com todas as capacidades apetitivas, também é verdade que não está desligado, pelo contrário, da capacidade de conhecer e de reflectir. Só a pessoa, que é um ser dotado de razão, é livre, porque não está dependente do instinto ou das condições exteriores, mas unicamente desse lugar secreto onde se decide quem é.

A capacidade de conhecer introduz no horizonte do indivíduo determinada coisa ou conceito que, quando se verifica ser um bem, se torna objecto da vontade e atrai. Isto quer dizer que ninguém quer o que não conhece, nem que seja com um conhecimento aproximativo, bastante para considerar o objecto em questão como um bem a desejar²⁰. A educação será, neste caso, uma ajuda para se conhecer o bem. Como, porém, o conhecimento verdadeiro das coisas da vida está necessariamente ligado à experiência, mais do que ensinar, a educação tem

¹⁹ Luigi Giussani, *Educar é um risco*, 102.

²⁰ Cf. S. Tomás de Aquino, *Suma Teológica*, I q83 a 1.

de ser uma proposta de experiência. Nas idades mais novas, como já referimos, essa proposta tem mesmo de ter um certo carácter de imposição, sem o que a criança corre o risco de nunca conhecer nada de forma consistente e, por isso, nunca conseguirá optar ou escolher por ausência de conhecimento. Muitas vezes temos assistido a propostas de valorização da liberdade que se esquecem desta relação com o conhecimento e com a experiência, o que leva alguns a descurarem a proposta de experiência vivida para se ficarem por uma vaga enunciação de hipóteses. A consequência é uma fragilização da liberdade dos educandos que já não sabem o que é verdadeiro bem para a ele aderirem.

A liberdade tem, então, que ver com esta capacidade de aceitar um bem que se apresenta. Mas o que é um bem? Uma maneira de pensar o bem liga-se à reflexão sobre o objectivo final. Se o fim da vida, como víamos no início, é a perfeição, este será experimentado como felicidade e, então, podemos dizer que bem é esse fim e tudo aquilo que nos aproxima da plena satisfação. Pese embora isto pareça simples, tem por detrás uma complexa trama de relações que dificultam muito a percepção do bem. São Tomás dizia que o fim último não é objecto de escolha, já que esse é evidentemente bem, mas são os meios para lá chegar²¹. Por outras palavras, o desejo de plenitude (outra maneira de falar de fim último) está inscrito de alguma forma no coração humano e isto nunca poderá ser totalmente abafado, é constitutivo. No passo seguinte, cada pessoa, ao sentir a urgência desse fim, é levada a responder a este desejo escolhendo os meios para se aproximar cada vez mais desse fim. Esta tarefa nem sempre é fácil, porque a relação entre meios e fim, embora real, não é sempre evidente. A liberdade, por isso, é a possibilidade de escolha dos meios, mas é principalmente o acolhimento do fim último. Sou livre não só pela possibilidade de escolher mas porque tenho a capacidade de satisfação. A escolha é um trabalho que cada um tem de ir concretizando, uma responsabilidade para com a própria felicidade, mas que se define sobretudo pelo fim para que tende.

Para perceber esta perspectiva da liberdade é necessário olhar para a própria experiência. Como diz Luigi Giussani, «Para chegar a uma definição de liberdade é preciso observar a nossa experiência. Ela provoca-nos uma impressão de liberdade quando obtemos a satisfação de um desejo. É no espaço total da nossa realização que a liberdade se realizará segundo toda a sua natureza, como capacidade de satisfação total»²². Quando é que eu me sinto livre? Não é quando sei que estou a receber o bem e a recusar o mal? Então, inegavelmente, liberdade tem que ver com a finalidade e com o conhecimento. O que, logo à partida, impede

²¹ S. Tomás de Aquino, *Suma Teológica*, I q 82 a 1 ad 3: «somos senhores dos nossos actos na medida em que podemos escolher este ou aquele. Não se escolhe o fim, mas aquilo que leva ao fim, como diz Aristóteles, portanto, o desejo do fim último não é algo de que sejamos senhores».

²² Luigi Giussani, *Na Origem da Pretensão Cristã* (Lisboa, 2002) 112.

qualquer redução de liberdade ao simples instinto ou a uma hipótese de escolha indistinta.

Vem, assim, um novo dado para se perceber a liberdade, tão importante na questão da educação que aqui nos interessa: a ela está ligado o dever e o poder fazer. Se a liberdade, como vimos, tem que ver com a satisfação plena e tem que ver com a aceitação do bem e a recusa do mal, está intimamente correlacionada com o dever. É um dever intrínseco a cada homem procurar a plenitude da vida e aderir a ela. Como dizia o Concílio Vaticano II na famosa Declaração sobre a Liberdade Religiosa: «todos os homens têm o dever de buscar a verdade e, uma vez conhecida, de a abraçar e guardar»²³.

Este dever de procurar a Verdade (ainda outro nome dado à plenitude de vida), tem que ver sobretudo com o fim, mas também é certo que determina critérios para a escolha livre dos meios, porque só aquilo que tornar o fim mais próximo poderá ser considerado um bom meio e, por isso, o melhor para ser escolhido. É o relativismo, que nega a existência da Verdade, sem nunca conseguir explicar completamente o que é o homem e qual o seu fim, que traz a ideia de que liberdade é equivalente a indiferente e independente de bem e mal, melhor e pior. Estranhamente, o bem passou a ser posterior à escolha: é porque escolho que é bom e não o contrário, porque é bom eu escolho²⁴.

Se a liberdade é a raiz do coração de cada um, não pode ser, contudo, vista de uma maneira individualista. A liberdade não só tem de ser tida em conta no processo educativo como deve ser promovida por este. No fundo, educar também é um processo de libertação, ou seja, deve ser a ajuda necessária que leva a aderir à verdade e ao bem, à felicidade plena, à finalidade última que é a satisfação da pessoa enquanto pessoa. A liberdade, por isso, não se pode confundir com uma tábua vazia, à maneira do bom selvagem, que cada um preencheria ao sabor dos instintos. Mais do que isso, ela é a capacidade de cada um assumir como seu aquilo que a natureza e o desígnio do Criador apresentam como sendo o melhor.

Nesta missão libertadora, a primeira coisa que a educação traz é a capacitação para se descobrir a verdade. Em primeiro lugar, introduzindo numa tradição onde essa verdade está viva e se apresenta uma proposta concreta e verificada, que é capaz de iluminar a minha consciência e mostrar-me quem sou eu verdadeiramente. Em segundo lugar, tornando presentes pessoas concretas que testemunham o trabalho da procura da verdade, da verificação e da adesão, aqueles a quem chamamos autoridade e que, no fundo, são outros «eus» que se tornam caminho para o meu «eu». Em terceiro lugar, provocando o educando a aderir por si mesmo a essa proposta, através dum processo que tem de passar, necessariamente, pela crítica (que não tem de implicar um pôr em dúvida), de modo a que

²³ Concílio Vaticano II, *Declaração Dignitatis Humanae sobre a Liberdade Religiosa*, 1.

²⁴ Cf. Duarte da Cunha, *A Amizade segundo S. Tomás de Aquino* (Lisboa, 2000) 411.

aquilo que for assumido o seja em nome próprio e com razões, ou seja, marcado pela convicção que coloca em movimento todo o ser. Sem razões claras a adesão será sempre frágil e não pode ser tida como verdadeiramente livre.

Para a concretização desta missão, um dos trabalhos fundamentais é o de promover a liberdade. Quando se liga a liberdade à verdade e ao dever, está-se a promover a capacidade crítica em ordem a um conhecimento completo da realidade. Um tipo de educação que pensasse que se deve proteger os educandos da árdua tarefa de aderir pessoalmente, através dum acto da própria liberdade que segue a experiência própria, e pensasse ser melhor dar tudo feito, impondo uma visão do mundo e da verdade, seria completamente contrária à perspectiva que aqui está a ser desenvolvida. Essa é a posição dos vários totalitarismos em que o poder, ao contrário da autoridade, tenta que o súbdito não tenha de pôr a liberdade em acto. Que se desenganem os que pensam que unir verdade e liberdade diminui a liberdade, é exactamente o contrário, é quando se prescinde desta relação que a liberdade diminui e a pessoa fica sujeita às pressões do poder ou da moda.

Um dos aspectos mais subtis e perversos que anula a plena liberdade é a redução do desejo. Se vimos ser constitutivo do coração humano o desejo do fim, o problema seria reduzir esse desejo, tantas vezes dramático e árduo, a uma experiência aparentemente mais atraente porque mais fácil de alcançar e homologada para parecer que é melhor, simplesmente porque outros dizem já lá terem chegado. Tira-se o drama da liberdade e da razão e com isso julga-se que são evitados muitos sacrifícios, mas reduz-se a felicidade a um projecto finito, a um sonho de homens e, por isso, incapaz de saciar a sede de infinito e de satisfação plena que marca cada pessoa humana.

Um outro problema com que o educador tem de lidar nos tempos modernos e, mais ainda, nestes que são chamados de pós-modernos, é a tentativa de negação da tradição, acusada de ser retrógrada e de estar ultrapassada e, por isso, inútil para o agora em permanente mudança. Deixa-se, assim, a pessoa com a necessidade de escolher entre coisas não provadas, ou seja, entre ideias novas ou experiências não confirmadas. Uma das consequências, por paradoxal que pareça, é que sem a base que é essa tradição, até aquilo que pode ser o contributo criativo de cada pessoa diminui, já que a criatividade, antes de mais nada, é sinal da permanente renovação de uma tradição viva e não fruto de um permanente recomençar ou de uma invenção *ab ovo*.

Tudo isso está de acordo com o estilo de comunicação que actualmente se tornou paradigmático: a televisão, onde velocidade, superficialidade e imagem substituem a reflexão, a profundidade e a experiência²⁵. Fazendo uso de um

²⁵ Uma obra imprescindível para a compreensão deste fenómeno de comunicação: Neil Postman, *Amusing Ourselves to Death* (1985).

determinado meio que condiciona a própria mensagem, em que se junta o imediato com o superficial e rápido, a cultura televisiva diminui a capacidade de criticar e de pensar com profundidade, deixando as pessoas iludidas pensando saber muita coisa mas, realmente, muito menos apetrechadas para optar conscientemente e para integrar as opções num horizonte mais vasto.

Um terceiro factor, que dificulta a acção libertadora do educador e que não pode ser esquecido, prende-se com um dado constitutivo do humano e que desde os inícios da história o acompanha: a fragilidade da natureza humana. Os cristãos, a partir da revelação bíblica e da Tradição eclesial, chamaram a esta condição fruto do pecado original. Com isso afirmam a bondade essencial da criação ao mesmo tempo que reconhecem a debilidade concreta do homem histórico. Há a consciência de que a natureza humana ao desejar o infinito tem a marca do divino, mas, ao mesmo tempo, encontra-se numa situação histórica onde estranhamente esta imagem do divino é ofuscada e a dimensão finita e terrena parece vencer, no que isso significa de fuga das dificuldades, ou tentativa de criar um projecto próprio em vez de aderir a um bem maior. Podemos mesmo dizer que esta fragilidade é causadora das tensões existentes onde deveria haver harmonia: entre a aceitação de uma dependência original e a liberdade, entre a verdade e a escolha livre, entre a pessoa e a comunidade, entre o espírito e o corpo. Toda a missão educativa, para além de advertir esta dificuldade, terá de procurar vencer as tensões para proporcionar uma experiência integradora e libertadora. Para os cristãos também é claro que esse esforço não pode alcançar os seus objectivos finais se para isso não se socorrer do auxílio redentor de Jesus Cristo.

6. Só na experiência do amor há educação

Educar para a liberdade implica desejar que o educando se torne livremente ele mesmo, não pode ser a pretensão de se estereotipar ou criar servos de um projecto ideológico. Isto leva-nos a falar agora, depois de termos tratado das condições de uma educação verdadeira, daquilo que consideramos ser a grande motivação do educador e que, de certa forma, já foi sendo dito: o amor.

É um dos temas mais complexos da História do pensamento, mas, sobretudo da própria história das comunidades humanas. O que significa e como se pode enquadrar racionalidade, amor, liberdade, desejo, etc.? Não será aqui o lugar para aprofundar exaustivamente esta questão, mas, no contexto da educação, tendo sido já dito que para que ela aconteça é necessário, além dum ambiente ou tradição em que a pessoa vive, pessoas que são referência autorizada e a liberdade de quem assume ou recusa o que lhe é comunicado, parece claro que o amor tem aqui um lugar preponderante.

De um ponto de vista simplesmente fenoménico, verificamos que o amor e o seu correlativo oposto, o ódio, determinam grande parte das decisões e comportamentos humanos. Mais, ainda, o amor influencia a própria maneira de entender a vida e o que acontece, é uma espécie de olhos pelos quais a realidade é interpretada e julgada como boa ou má. Por mais acético que se queira ser, não seria humano abordar a realidade fora desta questão do amor. Tudo isto significa que o amor não é uma questão menor que fica arredada das reflexões científicas, quer estas sejam de carácter sociológico, psicológico, pedagógico ou, até, biológico. Pensar o homem e as relações humanas prescindido de uma reflexão sobre o amor seria um enorme erro científico. Por mais complexa e difícil que seja a abordagem deste tema, o amor é um dado da realidade que não se pode iludir e que determina, sobretudo, aquilo que passa pelas relações humanas, onde se inclui, evidentemente, todo o processo educativo.

Segundo São Tomás de Aquino, que enquadra a herança helénica, quer platónica quer aristotélica, com o cristianismo, podemos dizer que, sendo o homem um ser composto, onde alma e corpo formam uma unidade original colocada entre os animais e os anjos, é inevitável que o amor tenha que ver com tudo isso que o homem é, com o seu corpo, com a sua alma e com a unidade que constituem. Além disso, sendo cada pessoa ao mesmo tempo um eu e parte de um nós, o amor tem de ser capaz de responder às expectativas mais íntimas de cada um e de enquadrar a dimensão social em que se está inserido.

São Tomás distingue o amor de concupiscência do amor de benevolência, também chamado de amizade. Esta distinção, que não significa uma hierarquização, pois são coisas diferentes que não se comparam, mostra, todavia, que uma coisa é aquela percepção de correspondência de onde nasce o desejo de possuir a coisa amada, e outra é o juízo da inteligência que reconhece o valor de uma pessoa e leva a que quem ama queira o bem do amado. Por outras palavras, uma coisa é querer o bem do outro, outra querer o outro como um bem. Aquilo que em primeiro lugar distingue estes dois amores é o próprio amado. Uma pessoa deve ser amada com amor de benevolência, por causa do seu valor intrínseco, já uma coisa ou um animal devem ser amados com um amor de desejo porque ultimamente são bens na medida em que estão em relação com quem os deseja²⁶.

Num processo educativo, quer o educando quer o educador são pessoas e, por isso, na forma de se relacionarem tem de estar presente o amor de amizade e não apenas um amor de desejo. É relativamente fácil de constatar que o educador só pode ser capaz de atrair aquele que o segue se lhe quiser o bem.

²⁶ S. Tomás, na esteira de Aristóteles distingue o útil, do que dá prazer e do que é bem em si mesmo. Os três tipos de bem vão levar a três tipos de amor embora os dois primeiros possam ser reconduzidos ao amor de concupiscência (o útil é desejado por aquilo que oferece e o delectável é desejado pelo prazer que gera). Cf. *Suma Teológica*, I II q26.

Difícilmente alguém pode atrair o outro se aquele que o segue lhe for indiferente ou for desejado à maneira das coisas. Assim, toda a relação educativa é profundamente consciente e parte do facto de se querer que o educando cresça e se torne ele mesmo, na sua verdade e originalidade. Por outras palavras na base da educação está a vontade de se querer o bem do outro, está um amor consciente que significa que o educador é alguém que quer para o outro o bem porque o ama tal como ele é.

Podemos dizer que o que caracteriza um educador é, por um lado, ser alguém profundamente interessado na vida, mas, por outro lado, alguém que sente ser sua vocação testemunhar e educar. O educador, por isso, estará muito ligado à Fonte da vida, de onde recebe permanentemente tudo aquilo que o faz crescer, e sente-se em profunda união com os educandos, de tal modo que só dando a vida pelos educandos ele ganha a sua vida. Por isto mesmo, será sempre característica do educador, para além das virtudes já referidas, um conjunto de outras características que nascem deste amor. São eles: a tenacidade e a paciência, próprias de quem aceita o ritmo do outro mas nunca desiste e isso só pode ser porque quer mesmo o bem do outro; o humor e a tranquilidade que mostram que a razão pela qual se educa não é o medo ou um projecto social mas a experiência de uma alegria que se quer comunicar.

O acto da vontade, concretamente este querer o bem do outro, é sempre algo que provoca a acção. Que se consiga ou não, é outra coisa, mas quando se quer o bem de outro é porque se está disposto a fazer o que estiver ao alcance para concretizar esse querer. Isto serve para perceber que na educação há um amor que se torna serviço. Se o educando, por definição, está atrás no percurso da vida, o educador verdadeiro não é só aquele que vai à frente mas aquele que se preocupa e serve aquele que o segue.

No cristianismo temos o exemplo máximo de Jesus Cristo, por todos reconhecido como um grande pedagogo, que vai à frente de todos, que atrai a uma experiência de seguimento e que explica a sua relação como um amor que se torna serviço: «eu vim para servir» (Mc 10,45).

Nesta relação de amizade que se torna serviço, não está ausente um certo amor de concupiscência, como São Tomás o entendia e que não se deve confundir com a conotação agostiniana de tentação provocada pela desordem do pecado original. Se entre pessoas é próprio o amor de amizade, porque as pessoas não devem ser reduzidas a objecto de desejo, não há dúvida que a presença do outro, o estar junto, o conversar e todo o convívio gerado na amizade, tem de ter uma dimensão de prazer e, por isso, ser objecto de desejo. O outro é alguém para quem se quer o bem, mas, também alguém com quem se gosta de estar. É, aliás, na junção destas várias dimensões que o processo pedagógico se pode concretizar de maneira mais eficaz.

Em síntese, no processo educativo, não se deve pensar nem que os educandos estão ao serviço dos educadores (seria o caso em que o educador estaria a pensar na educação não como a promoção do outro mas como a maneira de fazer com que a sua própria vida não fosse incomodada), nem que é desagradável estar uns com os outros (como pretendia a ideia iluminista de educação em que esta fica reduzida a uma aprendizagem de conteúdos).

Isto significa que o amor, além de ser este querer e acolher, é algo que gera uma unidade. Os que se amam unem-se, sentem-se unidos e gostam de estar uns com os outros. Toda a comunidade humana terá sempre um fundamento nesta força unitiva. Que o amor gera unidade parece bastante óbvio. Já os antigos diziam que o amor é uma força unitiva e concretiva. Parece-nos particularmente significativa a síntese do Pseudo Dionísio Areopagita que na sua obra sobre os Nomes de Deus dirá:

O amor, seja ele divino, angélico, intelectual, animal ou natural, é sempre por nós entendido como uma força unitiva e concretiva. Os que são mais elevados são movidos para proverem os que têm mais necessidades; os que são da mesma ordem (os iguais) são movidos a manterem-se em comunhão entre si; os que são inferiores (dependentes) são movidos para se voltarem para os melhores e para os superiores²⁷.

Verifica-se que esta definição de amor, que Dionísio insistentemente cita, tem atrás de si a ideia de hierarquia pela qual também se afirma uma certa diferença entre as várias pessoas, mais de carácter contingente e circunstancial que essencial. Na junção das duas ideias vemos surgir uma característica fundamental do amor: é unificante mas não dissolvente, os seres que se unem nunca perdem a identidade própria, a diferença específica, e esta não impede que haja uma unidade real²⁸.

Podemos concluir que o verdadeiro amor é uma experiência humana (também e sobretudo divina na medida que o homem é imagem de Deus) pela qual mais do que o instinto de atracção ou repulsão está presente um juízo que reconhece o valor do outro e leva o que ama a dar-se querendo o bem do que é amado. Ao mesmo tempo, esta experiência, que assim se revela como um dom de si, concretiza-se numa comunhão de vida pela qual a intimidade e a satisfação, tão naturais enquanto desejo, estão presentes. Resta dizer que, vivendo tudo isto no tempo da história, é necessário que dure e que tenha a característica da fidelidade, determinante para confirmar a confiança que vai despertar na liberdade do educando a convicção de que é bom seguir. Sem confiança dificilmente haverá

²⁷ Dionísio o Areopagita, *In Divinis Nominibus*, IV 15.

²⁸ Cf. Duarte da Cunha, *A Amizade em S. Tomás de Aquino*, 113.

amor e seguimento e sem fidelidade (aliás duas palavras com a mesma raiz: *fides*) o amor não ganha raízes.

Todas as tentativas de reduzir a educação a simples transmissão de dados, morais ou técnicos, não só descarta a acção da liberdade e da tradição, como promove um relacionamento entre pessoas normalmente marcado pelo instante e pela mutabilidade em vez de se enraizar no dom e na fidelidade, caminhos necessários para uma verdadeira e substancial satisfação de vida, mais forte do que as dificuldades e os limites que sempre acompanham uma experiência humana.

Dizemos então que a educação nasce do amor porque só com amor há verdadeiro seguimento, só pelo amor a liberdade adere ao bem que lhe é oferecido, só pelo amor uma pessoa se torna autoridade para outra, só no amor satisfação e sacrifício se harmonizam num caminho tranquilo.

7. A Família, comunidade de amor, é o primeiro lugar da educação

Façamos agora um novo passo, procurando concretizar. Tudo o que acabámos de dizer conduz-nos à procura do lugar onde todos estes factores até agora enunciados estejam presentes e isso leva-nos ao encontro da família.

A família é, de facto e naturalmente, o lugar que nasce do amor e vive do amor. Definida como Comunidade de Vida e Amor, é, por excelência, a comunidade educativa. Nasce do amor e vive do amor, experimenta as várias dimensões do amor e da educação: o querer o bem reciprocamente, a experiência da liberdade que é cada um ser ele mesmo sem máscaras ou medos, a alegria que é estar juntos, o serviço que reciprocamente os seus vários membros prestam e até esse outro e determinante aspecto da educação, que é a tradição recebida e acolhida, que se concretiza numa nova forma de estar na vida que reflecte o que se herdou e de mostrar o específico de cada membro e na unidade que a família constitui.

Para que não haja nenhuma dúvida sobre aquilo de que estamos a falar, apesar de sabermos da complexidade que todas as tentativas de definição podem acarretar, quando falamos de família referimo-nos à comunidade formada a partir da aliança que une um homem e uma mulher conscientes e livres e disponíveis para que desse amor nasçam os filhos que serão introduzidos na comunidade familiar e por ela na mais vasta sociedade, através de todo o processo educativo. Ela é a realidade humana onde cada um, simplesmente por ser quem é, tem lugar próprio, suscita a atenção e a comoção de outros, provoca a acção que gera a unidade entre os vários membros.

Todas as polémicas que existem à roda do problema da definição de família, na qual se cruza a ideia de que hoje não se deve falar de uma definição mas de vários modelos, normalmente acabam por ser postas em causa quando se pensa na educação dos filhos e nas implicações que esta tem na própria sociedade.

É fácil discutir modelos de família quando se põe o acento na relação entre os cônjuges e se esquece a dimensão educativa. Esta, devendo ter sempre em mira o bem dos mais novos, acaba por trazer uma série de exigências ao próprio tipo de relacionamento dos pais que, não raro, leva ao reconhecimento de que o chamado modelo natural (preferimos chamar natural para obviar as conotações que a palavra tradicional tem) é o que tem em conta maior número de factores.

Estamos a falar de pessoas como seres sociais, logo temos de pensar na inter-relação entre o indivíduo e a sociedade, porque a saúde de uma sociedade marca fortemente a vida dos indivíduos, tal como o tipo de cidadãos determina a saúde comunitária. Aqui é que entra a família como lugar educativo, não só porque faz a socialização das pessoas, mas, muito mais do que isso, porque é o espaço de amor em que cada um se descobre a si mesmo e sente os apelos a crescer e a tornar-se, cada vez mais, uma pessoa madura e consciente. «Uma democracia saudável é mais do que um engenhoso arranjo de instrumentos institucionais. Também requer o tipo certo de cidadãos, que possuam as virtudes apropriadas a uma comunidade democrática liberal. Um crescente número de dados empíricos desenvolvidos nas últimas gerações evidencia que uma família estável e intacta tem um papel que não pode ceder a nenhuma outra realidade na criação de tais cidadãos e, por isso, na promoção do bem estar individual e social. Por essa razão, entre outras coisas, a comunidade como tal tem um legítimo interesse em promover a formação e sustentar a estabilidade dessas famílias»²⁹.

É frequente haver dilemas cognitivos e morais no campo da educação e da sua relação com a família. Mas é possível iluminar muitos destes problemas se aceitarmos como estando inscrito na natureza do homem e da mulher o desejo de se unirem e de viverem juntos, assim como o facto de ser natural e empiricamente verificável que é no abraço entre o pai e a mãe que uma criança encontra normalmente estabilidade emocional para poder acolher, criticar e aderir a todo o processo educativo através do seguimento dos que mais ama, o pai e a mãe. Quando os dois apontam para o mesmo caminho, a criança não está dividida e pode muito mais confortavelmente caminhar atrás da autoridade natural que são os pais. No inverso, «existem muitas evidências científicas que mostram como a desintegração de uma família leva a que as crianças muitas vezes acabem com feridas intelectuais, físicas e emocionais que perduram pela vida fora»³⁰.

Esta questão é de tal maneira central que todas as tentativas de revolução social, movidas por diferentes ideologias ao longo dos últimos duzentos anos, tiveram de a ter em conta. A sociedade laicista, que foi protagonizada pela Revolução Francesa, as várias tentativas liberais de revolucionar a vida durante

²⁹ William Galston, «A Liberal-Democratic Case for the two-Parent Family», in *The essential Communitarian Reader* (Maryland, 1998) 145.

³⁰ Cf. William Galston, *A Liberal-Democratic Case for the two-Parent Family*, 147.

o século XIX, as experiências do marxismo pelo mundo fora, em particular na União Soviética, o fascismo italiano e o nazismo alemão, para todas elas, sempre o problema educativo esteve no centro das preocupações e, concomitantemente, a necessidade, por eles sentida, de que só retirando o protagonismo da família, substituindo-a pelo Estado e, por isso, o amor pelo projecto social, a sua propaganda teria força para vingar.

Para retirar este papel da família há várias formas experimentadas ao longo da história. Desde logo, evitando que o laço a unir os vários membros seja o amor, para serem simplesmente conveniências sociais ou económicas, outras vezes tornando mais fácil o desfazer-se das famílias para que estas tenham menos força e entreguem mais facilmente os seus filhos às instâncias estatais que introduzem os mais novos numa sociedade revolucionada, frequentemente contrária a toda a tradição. Também tem sido muito presente a tentativa de reduzir a liberdade dos pais poderem escolher os parceiros educativos, através da imposição de um modelo único de escola, debaixo da ideia de democratização do ensino! A difusão de uma ideia de amor hedonista também torna mais vulneráveis os jovens, desligados dos pais que são considerados exigentes, e aumenta o centrar das pessoas no próprio eu deixando os educandos entregues a «pseudo autoridades» que não são as naturais. A isto junta-se a promoção de ídolos, não verdadeiras pessoas que vale a pena seguir, mas aspectos de pessoas (a força física ou a beleza, o dinheiro ou o lugar na carreira, uma pretensa liberdade), tão atraentes para quem ainda não tem a força do juízo da razão capaz de avaliar e distinguir o bem do mal, e que serve bem os interesses de quem julga poder fazer uma nova sociedade através de uma técnica de terra queimada de onde se poderia construir tudo de novo sem nenhuma influência do tradicional.

Mas estas ideologias não vingaram. A violência dos jovens, a frequente apatia ou o desejo de se distrair sem objectivo, a diminuição da participação juvenil dos debates públicos e políticos são alguns dos sinais de que as pretensas revoluções e a vontade de diminuir a importância social da família deixaram muitas feridas. Também aqueles que continuam a defender nessas ideologias confirmam que sem a família o indivíduo torna-se mais frágil e, por isso, as propostas quer de esquerda quer de direita têm todas menos capacidade de envolver pessoas. Isto tem levado a que se reconheça a importância da família e que haja um retomar do discurso da defesa da família. Isto não pode, contudo, levar a pensar que estamos todos de acordo. Na verdade, com os actuais e poderosos meios de influenciar as sociedades, as ideologias têm-se socorrido de vários meios para tentar instrumentalizar a família. Quase podemos dizer, mesmo correndo o risco de algum exagero, que aqueles que antes pensaram poder mudar a sociedade desprezando a família agora acham que esta mudança tem de ser feita com a família, sendo esta que deve ser em primeiro lugar mudada. Com a defesa da escola estatal, com a homologação cultural provocada pela televisão e pelas revistas chamadas de

cordel, assistimos hoje em dia a um paradoxo ao dizer-se que a família é importante, ao mesmo tempo que é criticada a família natural e se tenta introduzir o relativismo na definição do conceito de família.

A Igreja Católica, neste campo como noutros, mostra-se com uma rara independência do pensamento dominante. Embora acusada de tradicionalista e de irrealista, quando os estudos são sérios, mesmo os que são feitos por não católicos, acabam por reconhecer a justeza das suas posições. Assim, a afirmação da família tal como ela é aparece como um factor determinante para a educação real e sincera. Se é verdade que cada caso tem o seu específico, e não podemos usar tons acusatórios nos casos particulares e geralmente dolorosos em que isto não se verifica, em termos gerais podemos dizer que só na defesa da família estes aspectos que considerámos centrais: razão, liberdade, autoridade, tradição e amor podem estar juntos no processo educativo.

Podemos, então, terminar dizendo que se todo o verdadeiro processo educativo é movido pelo amor, aquela força geradora de vida que torna as relações entre os homens e mulheres uma experiência de verdade e de construção, então, tudo o que se faz para promover o verdadeiro amor, nomeadamente a defesa da família como espaço de amor verdadeiro e oblato, é trabalho que leva à afirmação de cada 'eu' e de um 'nós' consistente e construtor de civilização³¹.

³¹ Este artigo é fruto de uma reflexão que tem sido feita com base no pensamento de Luigi Giussani e contou com a fundamental colaboração de Isabel Almeida e Brito.